



GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

2018/2019

ESTUDIO DEL LENGUAJE QUE LOS MAESTROS DE PRIMARIA UTILIZAN EN EL AULA

STUDY OF LANGUAGE THAT ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS USE AT CLASSROOM

Autora: Carmen Irigoyen Chamizo
Director: Gonzalo Martínez Camino

24/10/2019

VºBº DIRECTOR

VºBº AUTOR

ÍNDICE

Resumen.....	3
Abstract.....	3
Introducción	4
Marco teórico de la investigación	5
Objetivos	13
Metodología	14
Resultados y discusión.....	22
Conclusión	30
Bibliografía.....	33

RESUMEN

Este trabajo es una investigación de carácter cualitativo sobre la significación que tiene la comunicación verbal y no verbal dentro del aula, así como las estrategias que los docentes utilizan para llevarla a cabo.

Para ello, mediante grabaciones, se analiza lo que ocurre en dos aulas de sexto de primaria durante quince minutos. El análisis y discusión de los datos obtenidos permite ver cómo están relacionadas de forma directa las estrategias que los maestros utilizan con el comportamiento que los alumnos tienen dentro del aula. Los resultados nos mostrarán que, cuanto mayor sea la confianza entre los dos agentes implicados, el alineamiento interpersonal de estos también será mayor, mejorando la relación entre ellos, creando un mejor clima en el aula y favoreciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje, todo lo cual llevará a obtener unos mejores resultados académicos.

Palabras clave: comunicación verbal y no verbal, estrategias, alineamiento interpersonal, confianza, proceso de enseñanza-aprendizaje.

ABSTRACT

This paper is a qualitative research about the importance of verbal and nonverbal communication in the classroom, and of the strategies that teachers use to carry it out.

To do this, through recordings, what happens in two sixth grade classrooms is analyzed for fifteen minutes. The analysis and discussion of the data obtained allows us to see how the strategies that teachers use are directly related to the behavior that students have in the classroom. The results will show us that, the greater and closer the trust between the two agents involved, the interpersonal alignment of these will also be greater, improving the relationship between them, creating a better climate in the classroom and favoring the teaching-learning process, which will lead to better academic results.

Keywords: verbal and nonverbal communication, strategies, interpersonal alignment, confidence, teaching-learning process.

INTRODUCCIÓN

Esta investigación busca enseñar y analizar cuáles son las estrategias que permiten fomentar las relaciones interpersonales entre los maestros y alumnos, así como aquellas que los maestros utilizan para conseguir un alineamiento positivo con los discentes.

El alineamiento es el resultado de la integración y complementación de dos interlocutores, por un lado, las herramientas comunicativas que utilice el profesor y por otro, las respuestas que tienen los niños ante las mismas. A la hora de hablar sobre alineamiento debemos tener en cuenta un antecedente importante, el concepto de posicionamiento de Goffman (1981), este consiste en una forma de expresar el papel social que el hablante ha de desempeñar en la interacción. Así pues, el hablante proyecta una imagen de sí, individual y colectiva, que construye en la propia interacción y que, por tanto, ha de realizarse necesariamente en ésta para su verificación.

La experiencia escolar muestra cómo el ser y el quehacer del docente tienen influencia en diversos niveles sociales ya que determinan y marcan a los alumnos en ámbitos no sólo académicos, sino personales (Romo, 1990), lo que influirá directamente en que el alineamiento sea positivo o negativo.

Por lo tanto, es fundamental que para que se consiga este alineamiento positivo, la relación entre ambos agentes sea buena y cercana. En consecuencia, el docente deberá emplear diversas estrategias verbales y no verbales que le ayudarán a favorecer el mismo.

La cuestión es que muchos maestros no son conscientes de la importancia que realmente tienen estas estrategias de enseñanza, por lo que se limitan a transmitir sus conocimientos de la mejor forma posible, olvidándose y dejando de lado la gestión del vínculo interpersonal.

Así pues, para poder justificar y analizar lo que ocurre en los diálogos dentro del aula, se debe recurrir a la observación no solo del lenguaje verbal sino también del no verbal, es decir, el comportamiento de ambos papeles (maestro y alumno), los gestos, expresiones... Una de las posibilidades que existe para poder conocer bien esta gestión interpersonal dentro de las aulas, es utilizar una metodología cualitativa, cuya principal herramienta será la observación.

MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

Antes de empezar con el análisis empírico, debemos reflexionar sobre diversas cuestiones en relación al tema y fundamentar teóricamente el susodicho análisis.

En primer lugar, debemos saber y analizar por qué es importante el lenguaje que los maestros utilizan en el aula, así como de qué forma es empleado. Según Stubbs (1984), el lenguaje es un componente fundamental en las escuelas. Estas son un entorno lingüístico sumamente influyente, donde los alumnos se enfrentan con el lenguaje casi todo el día, ya sea con la lengua hablada del profesor y de otros alumnos o con la lengua escrita de los libros. Por lo tanto, afirmaremos que la enseñanza es inconcebible sin el lenguaje verbal. Llama la atención una frase que, según Stubbs (1984), es muy oída en los últimos años: “el fracaso en la educación es un fracaso lingüístico”. Por lo que debemos preguntarnos por qué ocurre este fracaso escolar y si realmente tiene una relación directa con la lingüística. Es aquí donde entra uno de los principales argumentos de Barnes (1994) que guarda relación con el estilo general de lenguaje del profesor. Alega que muchos profesores, cuando hablan de su asignatura, utilizan un registro de instrucción propio de especialistas que pueden constituir una barrera para los alumnos que no estén familiarizados con él. Además, puede ocurrir que muchos profesores pueden no darse cuenta de que están utilizando un lenguaje propio de educación secundaria. Por lo tanto, los maestros deberían hacer adaptaciones de su lenguaje para poder llegar de la misma manera a todos sus alumnos y hacer que estos se sientan cómodos a la hora de comunicarse en el aula. Este sería un síntoma, entre muchos otros ejemplos, del problema que queremos tratar.

El estudio del discurso es fundamental para ver en qué medida se puede mejorar la educación. El lenguaje docente, en cuanto herramienta educativa, puede promover el desarrollo intelectual, emocional, moral y social de los discentes según los objetivos que persiga. Este discurso también condiciona la manera de conocer, sentir y de vivir del educando. El desarrollo de los

aprendizajes depende de las estrategias y los métodos de enseñanza, que siempre orientan la actividad comunicacional.

Existen también distintos tipos de discurso que el maestro utilizará dependiendo de las circunstancias en las que se encuentre. Algunos autores como Pérez (2007) los clasifican en dimensión instructiva, afectiva, motivacional, social y ética. Asimismo, debemos tener en cuenta las actitudes que tienen los maestros en el aula. Un “buen docente” como dicen Castellá, Comelles, Cros, & Vilá (2007) es aquel que consigue que sus alumnos aprendan. Debe disponer de un conjunto de estrategias discursivas y habilidades comunicativas que le faciliten la labor de enseñar. Entendemos por estrategias discursivas, los recursos lingüísticos y extralingüísticos de los que se sirve el hablante de modo intencional para incrementar la efectividad de la comunicación. Dentro del discurso docente, habrá estrategias para la comprensión didáctica y también argumentativas y retóricas para motivar y atraer el interés hacia algunas ideas.

Destacan también, algunas características psicológicas y relacionales, como la dedicación, compromiso, entusiasmo, paciencia o la sensibilidad que deben tener y manifestar maestras y maestros con respecto a las necesidades del alumno. Además, un buen docente será el que oriente la clase con actitudes que favorezcan al aprendizaje, a través del diálogo interactivo, construyendo un vínculo de confianza, seguridad y aprecio entre sus estudiantes.

La relación personal entre profesores y alumnos es el punto de partida de la interacción escolar y está determinada por múltiples factores, muchos de los cuales son subjetivos y dependen de la mirada del protagonista. En ocasiones, el alumnado es consciente de que el trato que reciben de sus docentes depende de su comportamiento en las aulas. De hecho, los alumnos suelen ser conscientes de que su comportamiento en clase y, en general, en el centro educativo, es un elemento que influye a la hora de determinar la relación, positiva o no, entre los docentes y los alumnos.

Cotera (2003), señala que es difícil poder enseñar cuando no hay una buena relación maestro-alumno, ya que, si esta no se da, lograr el éxito en la enseñanza-aprendizaje será muy difícil. Por lo tanto, es indispensable que, para que haya éxito en el proceso de aprender, la relación entre el maestro y sus alumnos está basada en el respeto, la atención, el compromiso... se deben

establecer acuerdos y debe haber compromiso por parte de los discentes y docente.

Desde el punto de vista psicológico, diversos autores señalan algunos niveles de interacción entre el alumno y el docente en el aula. Mares, Guevara, Rueda, & Rivas (2004) describen cinco niveles de interacción entre los dos sujetos. El primero es el *contextual*, que es aquel donde los alumnos participan ajustándose a los estímulos que se les presentan, en este caso, los alumnos tienen el papel de escuchas o de repetidores de información. El segundo es el *suplementario*, aquí los niños pueden producir cambios en el ambiente físico y social del espacio. El tercero es el *selector*, donde el alumnado podrá actuar de diversas formas en cada situación que se les presenta. El cuarto es el *sustitutivo referencial*, cuando hacen referencia a escenarios pasados y futuros y se da un desprendimiento del presente. El último es el *sustitutivo no referencial*, este tipo de interacción permite a los alumnos elaborar juicios argumentados o explicaciones sobre las relaciones que han logrado. Es, entonces, indispensable comprender el modelo y nivel de interacción docente-alumno y los contenidos educativos en el proceso enseñanza-aprendizaje ya que de ello depende la obtención de competencias educativas de los alumnos.

La fuerte relación que se establece entre el docente y el alumno es la esencia del proceso pedagógico, indica el autor Jacques Delors (1996). Opinión que resume la importancia de las relaciones entre el alumno y el profesor, quienes, de acuerdo a sus expectativas hacia el aprendizaje, desarrollarán una buena o mala relación. Según algunos estudios sobre esta relación pedagógica, los autores afirman que no hay una fórmula para asegurar que esta relación entre ambos agentes sea buena, pero hay factores que pueden ayudar a mejorarla, como el reconocimiento emocional de los estudiantes, el acercamiento activo hacia ellos o la invitación atractiva hacia el aprendizaje, es decir, la motivación. Por otro lado, la lejanía afectiva, el autoritarismo, la falta de comunicación, los malos tratos... provocarán un clima desfavorable en aquellas clases donde se den y llevará al grupo de alumnos a una mala relación con el maestro.

Es importante, como explican Castellà, Comelles, Cros, & Santasusana (2006) que haya un doble movimiento de distanciamiento y aproximación, donde se consiga un equilibrio entre autoridad y empatía, ya que es una de las claves

indispensables del éxito docente. Este movimiento resultará más o menos exitoso según la habilidad y la experiencia del profesor y según la actitud de los participantes y las circunstancias de cada contexto. El profesor tiene “el poder” por la posición institucional, pero la autoridad o el respeto se los tiene que ganar con la confianza y el vínculo cercano a sus alumnos.

Algunos maestros piensan que deben ser muy duros para no perder el control del aula. En estos casos, se priorizan los métodos autoritarios para gestionar esta situación. Lo cierto es que estos métodos pueden ser un camino y, en ocasiones, pueden ser útiles, pero existen otros métodos y herramientas. La misión del profesor es que los propios alumnos lleguen a la conclusión de que deben portarse de una forma adecuada, pero debe basarse en la confianza y en la convivencia. También los estudiantes tienen que saber que pueden responder sin miedo, que tienen derecho a equivocarse porque están aprendiendo.

Por otro lado, la empatía es la herramienta que tenemos para poder vivir en sociedad por lo que es fundamental desarrollarla para que los niños se desarrollen plenamente. Nos permite ponernos en el lugar del otro y comprender sus pensamientos y emociones. El maestro que da valor a la empatía no se preocupa principalmente por formar la personalidad del alumno mediante discursos, sino que enfatiza en aquellas situaciones que suceden en el presente de cada alumno para que este se encuentre a sí mismo. No debe utilizar comentarios destructivos ya que esto solo generará respuestas negativas, debe saber escuchar y no juzgar y castigar.

Todo ello nos lleva a hablar sobre el diálogo del profesor con los alumnos y la comunicación no verbal.

Reyzábal (1993) recoge una cita de Olerón, quien afirma que el juego oral pregunta/respuesta es una de las primeras y principales formas de interacción cognitiva, lo que subraya la importancia de ser capaz de comprender adecuadamente lo que dice el otro y de hablar con claridad y precisión para uno y para los demás. Por lo que, además, la conversación cara a cara brinda la ocasión ideal para hablar de cosas que al sujeto le preocupan, gustan o disgustan.

Para que el diálogo entre el docente y el alumno resulte eficaz, la relación entre los interlocutores no debe ser tensa ni desconfiada, sino que permita

compartir ideas, en las que se note interés y respeto mutuo. Podemos afirmar que debe considerarse el diálogo y la conversación como un recurso positivamente aprovechable para apoyar y afianzar el proceso de enseñanza aprendizaje. Los maestros utilizan la conversación para controlar y organizar a los niños, para informar e instruir, exponer ideas, evaluar el rendimiento y el comportamiento de los niños y para otros muchos objetivos.

Muchos elementos emocionales intervienen en esta relación dialógica. Se producen vínculos, a partir de los cuales no se habla solamente de ideas o conceptos, se atienden también los sentimientos. Existen esos momentos en que se hacen necesarias las preguntas “¿sucede algo?”, “¿estás bien?” o “¿te puedo ayudar?”, es entonces cuando los lazos emocionales trascienden las barreras de la autoridad. Se interviene con un estilo y un tono emocional.

Burbules (1999) distingue cuatro tipos de diálogos: conversación, indagación, debate y enseñanza. La conversación está orientada al entendimiento mutuo; la indagación, a la solución de problemas; el debate, a formular y defender posiciones; y, por último, la enseñanza, tiende a la instrucción de manera indirecta.

Una característica positiva de la interacción oral es que, a través de ella, los discentes desarrollan las actitudes técnicas que les permiten controlar su propia participación en las conversaciones. Las actividades que pretendan favorecer estos aprendizajes tendrán que estimular el interés y facilitar y fomentar la participación de todos.

Por otro lado, algo elemental para poder analizar lo que ocurre dentro del aula es la comunicación no verbal. En la vida cotidiana, nuestras interacciones comunicativas se desarrollan en dos planos: uno verbal y otro emocional. Mientras que el lenguaje verbal transmite mejor contenidos intelectuales y abstractos, el lenguaje corporal o no verbal lo hace con las emociones. Es muy importante que haya un buen dominio de la comunicación no verbal por parte de los docentes ya que es una de las habilidades comunicativas que ayudan al maestro a ser un buen comunicador y saber interpretar los mensajes que le transmiten los alumnos sin el uso del lenguaje oral.

Hennings (1978) agrupa en cuatro apartados el conjunto de estímulos que se intercambian en cualquier encuentro interpersonal: verbales, físicos, vocales

y situacionales. Señala que un docente, si quiere ser un comunicador eficaz, tiene que tener el control de la distancia, su voz y su cuerpo, sus palabras y la situación.

Dicho autor, profundiza sobre el espacio físico y la distancia, afirma que tienen un papel importante en las relaciones interpersonales. Las características del espacio en el que se desarrolla una interacción transmiten indicios que ponen de manifiesto el tipo de relación que se espera en cuanto a su grado de intimidad, formalidad, compromiso... La proximidad tiende a facilitar la comunicación, mientras que la distancia puede inhibirla. Aplicado al marco educativo, el espacio y su uso también es un indicador de poder. Así, los profesores disponen de más espacio propio, por el que poder circular libremente, que los alumnos. La distancia física a la que se sitúan los interlocutores en una interacción y el modo en que estos la manejan es una variable fundamental que influye y refleja aspectos como el grado de proximidad o distanciamiento psicológico entre ellos, cordialidad de la relación e interés y atracción mutua.

En cuanto al contacto físico, también conocido como comunicación háptica o táctil, es un fenómeno que en la enseñanza puede ser considerado como expresión de ternura o apoyo afectivo o, por lo contrario, al negar el contacto, puede manifestar en los alumnos rechazo y provocar sentimiento de aislamiento. Existen algunas limitaciones y objeciones puntuales en los diferentes tipos de contacto, relacionadas con la edad de los niños, el nivel de enseñanza, la finalidad del contacto, así como las normas del colegio o del grupo social o entorno del que venga el niño.

Otro factor es el control del cuerpo y el lenguaje corporal, esta dimensión hace referencia a la atención a todo un conjunto de elementos relacionados con el manejo que el docente hace de su cuerpo a través de la mirada, la expresión facial, gestos, postura corporal y apariencia externa. La cara es una de las partes más expresivas de nuestro cuerpo y es la fuente principal para transmitir y captar sentimientos y emociones, además, los maestros pueden utilizarla para estimular el diálogo, así como regular el flujo comunicativo. Por otro lado, la mirada juega un papel muy importante en la relación didáctica. Los maestros deben procurar mirar tanto al conjunto de la clase como a cada alumno individualmente, así como evitar las miradas demasiado centradas en algún alumno o grupo específico. Además, la mirada tiene una función cognitiva, ya que nos aporta

información sobre los procesos de pensamiento de la persona con quién tenemos la relación. Por ejemplo, si después de hacer una pregunta, la otra persona aparta la mirada, sabremos que está pensando la respuesta. El contacto visual tiene también una función que nos permite comprobar el comportamiento de los demás. Mirar a los alumnos en clase nos informa, por ejemplo, de hasta que punto estamos captando su atención. Otra función que nos aporta la mirada es la función reguladora, esta señala indudablemente cuando alguien quiere decir algo o no quiere establecer comunicación contigo. Cuando el docente hace una pregunta en clase, aquellos alumnos que quieren responder lo miran, mientras que los que no saben la respuesta o simplemente no quieren participar en el acto, suelen evitar la mirada. Por último, como hemos dicho anteriormente, tiene una función expresiva. Los ojos indican y reflejan nuestras emociones, podemos llorar, parpadear o ampliar y reducir la mirada para expresar cómo nos sentimos.

Nos centraremos ahora en la postura, los movimientos corporales y los gestos. En primer lugar, la postura y los movimientos corporales son una buena base de información porque se realizan, la mayoría de estos, de forma inconsciente y poco controlada. La postura corporal de las personas nos da pistas para hacer deducciones sobre su actitud y estado emocional, también transmite información acerca del tipo de relación que se desea establecer. Es importante también el movimiento de las manos, estas se utilizan para expresar estados emocionales, por ejemplo, temblar o retorcerse las manos demuestra inseguridad o miedo, y tocarse el pelo o morderse las uñas puede indicar nervios o ansiedad. Los maestros utilizan estos movimientos para realizar acciones como ilustrar o subrayar lo que dicen, señalar a personas u objetos, aclarar formas y tamaños, etc.

Por último, la paralingüística se encargará de estudiar la parte de la comunicación no verbal que expresamos con nuestra voz: el tono, el ritmo y la intensidad de la voz son los tres elementos que nos permiten modular la forma en que vocalmente transmitimos nuestros mensajes. En primer lugar, *el tono*, es un indicador claro de nuestro estado emocional. Dependiendo de la conversación que estemos teniendo, adecuaremos el tono de voz para mostrar nuestros sentimientos e incidir en el objetivo del mensaje. Por otro lado, *el volumen* de voz no apropiado para una situación determinada puede crear en el

receptor rechazo o sensación de discordancia. Hablar con un volumen demasiado alto puede suponer una actitud de superioridad y hacerlo habitualmente con un tono excesivamente bajo puede expresar un sentimiento de timidez por parte del emisor. Finalmente, *el ritmo* es un elemento paralingüístico que hará referencia a la fluidez verbal con la que nos expresamos. Si el ritmo es demasiado lento expresa desinterés, frialdad, distracción... mientras que manifestarnos con un ritmo vivo facilita la conversación y el contacto entre los interlocutores.

En definitiva, los maestros deberán tener en cuenta todos estos factores para llevar a cabo una buena comunicación no verbal y transmitir sus mensajes de la mejor forma que les sea posible. Deberán ser dinámicos y expresivos con sus cuerpos, pero sin llegar al histrionismo, así como mantener una postura corporal abierta, tranquila y relajada para comunicar bienestar y proximidad. También es fundamental mantener una posición en la que puedan ser vistos completamente, lo que les permitirá comunicarse con todo el cuerpo. Por último, utilizar las manos con naturalidad y expresividad, evitando que estén ocultándolas demasiado tiempo o con los brazos cruzados sobre el pecho.

Varios autores, como Cazden (1992) recogen algunas directrices prácticas para que el docente pueda mejorar de forma sencilla sus habilidades relativas a la comunicación no verbal y el lenguaje corporal.

En primer lugar, indican que una buena forma de empezar a dar la clase es entrando al aula con una sonrisa. Este es un gesto que universalmente transmite cercanía, buen humor y una actitud amigable y conciliadora que, además, crea un efecto reflejo ya que una sonrisa atrae a otra sonrisa. En segundo lugar, el maestro debe situarse de frente a sus alumnos ya que esta orientación supone un mayor nivel de implicación con ellos. Resultaría incomodo y poco práctico dar la clase de cara a la pared o desde el fondo, donde tendríamos a los alumnos dándonos la espalda. Otra de las directrices que nos ofrecen es que, para transmitir mayor sensación de seguridad, es bueno pasearse por toda el aula, aunque este movimiento no debe ser excesivo ya que puede distraer a los alumnos, además, puede transmitir sensación de nerviosismo. Por el contrario, quedarse fijo en un punto del aula puede suponer que aquellos

alumnos que se encuentren a una mayor distancia de nosotros, físicamente hablando, desvíen su atención hacia otros estímulos.

Es importante también, como hemos nombrado anteriormente, que el docente mire a los alumnos ya que esto favorecerá la comunicación. La mirada es una fuente de información que complementa la auditiva, con ella podemos, además, indicar que una interacción nos interesa, nos sorprende, nos gusta o disgusta... Mirar a los ojos del alumnado es una de las mejores estrategias para captar su atención. Por último, el tono de los maestros debe ser tranquilo a la vez que firme para transmitir seguridad, aunque en ocasiones este debe ser duro para manifestar enfado o desagrado. Además, este tono debe ajustarse al espacio físico en el que se encuentre, dependerá del aula y de las condiciones acústicas de la misma.

OBJETIVOS

Los *objetivos* de la investigación son los siguientes:

- Investigar cuales son aquellas estrategias que permiten y fomentan una relación de confianza y cercanía entre el docente y los discentes.
- Identificar y analizar las distintas estrategias que los maestros utilizan para conseguir un alineamiento positivo entre estos y sus alumnos.

Como en toda investigación tendremos también dos tipos de *variables*, en primer lugar, la variable independiente será las estrategias verbales y no verbales que el maestro utilice en el aula. La variable dependiente será entonces la formación o no de un alineamiento interpersonal positivo entre el docente y los alumnos.

Por último, se plantearán las siguientes *hipótesis*:

- En el aula se observa un mejor clima cuando las relaciones entre los alumnos y la maestra son cercanas y de confianza.
- Los maestros, con algunas estrategias, consiguen llevar a cabo un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje, con lo que se verán favorecidos a la hora de cumplir sus objetivos pedagógicos.

METODOLOGÍA

Se ha realizado una recogida de información basada en la observación de comportamientos. Se trata de un ensayo en el que se interpreta, describe y analiza la realidad de lo que sucede en dos aulas de sexto curso de educación primaria. Por ello, han sido grabados 15 minutos de una clase habitual de la asignatura de lengua castellana de dos profesoras diferentes. Después, he hecho un análisis de las estrategias que aparecían y clasifiqué los datos recogidos para definir lo que sucedía. Para la realización de este estudio se han utilizado los instrumentos de investigación de la observación y la grabación audiovisual de las clases. En consecuencia, el estudio llevado a cabo en esta investigación es de tipo cualitativo.

Parámetros del estudio.

A la hora de elegir el centro, seleccioné el Colegio Público Cabo Mayor dónde había hecho las prácticas de este curso, ya que habiendo estado cuatro meses con las clases que iban a ser grabadas, los maestros y los alumnos me podrían ayudar a la hora de analizar los efectos de las estrategias y de los comportamientos de los mismos.

El centro se encuentra situado en la zona de Valdenoja en Santander, por lo que el nivel socioeconómico de las familias es medio-alto. Hay un elevado porcentaje de alumnos con familiares de diversos países, lo que hace que muchos de ellos sean bilingües. En el centro también hay algunos alumnos con diversas necesidades educativas especiales, para los que se lleva a cabo planes de intervención con distintos maestros de apoyo. En el caso de estas grabaciones no se observará a ningún alumno con estas necesidades.

Para poner en marcha la investigación, en primer lugar, hablé con las tutoras de las dos clases para explicarles en que consistía mi investigación para que me dieran permiso para grabar en las clases. Intentamos cuadrar una fecha en la que en las grabaciones se pudieran dar los mismos contenidos de la misma asignatura, siendo esto posible finalmente. El instrumento principal para el análisis es el de las dos grabaciones de 15 minutos cada una, aunque también aparecen otros como la descripción y la transcripción de las partes más relevantes.

Los datos recogidos no los he analizado de forma cerrada, ya que no solo aparecen los aspectos señalados en el marco teórico de la investigación para determinar las estrategias, sino que pueden aparecer comportamientos y estrategias añadidas.

Las sesiones observadas.

A continuación, en las siguientes tablas aparecerán las descripciones de las dos grabaciones de quince minutos de conversación en clase. Estas han sido hechas el día 11 de junio del año 2019.

Clase A

Profesorado, alumnado y contexto.

- Carmen: profesora, 48 años. Lleva trabajando en la escuela pública 18 años, dedicándose anteriormente a la enseñanza en otro tipo de centros como la cárcel y la escuela de adultos.
- 6º primaria. Clase A.
- 24 alumnos en mesas individuales. El aula está organizada en dos columnas con 4 filas de mesas en cada una. En cada fila hay unidas 3 mesas individuales, lo que permite que cada niño tenga su propia mesa para trabajar, pero estar pegado a un compañero para ayudarse si es necesario.
- En total hay 12 chicos y 12 chicas.

Contenido de la sesión.

Clase de Lengua Castellana en la que se trata la teoría del tema relacionado con los géneros literarios.

Interacción. Durante los 15 minutos de grabación ocurre lo siguiente:

La clase lleva varios minutos desde que ha empezado y una vez todos los alumnos se han sentado en sus respectivos sitios, han sacado los libros de la asignatura de lengua y los han abierto por la página que corresponde, Carmen, la maestra, empieza a hablar. Esta se encuentra de pie, situada en la parte delantera del aula, de cara a todos los alumnos y junto a la pizarra

digital, que le servirá de apoyo durante la sesión. En primer lugar, se dirige a todos los niños diciendo: *vamos a hablar sobre los géneros literarios, ¿alguien se acuerda de qué eran?*, tras varios segundos de silencio y sin obtener respuesta de ninguno de ellos, vuelve a preguntar con un tono más elevado y con un toque de molestia: *¿Nadie se acuerda de qué eran los géneros literarios?*, la mayoría de los alumnos agachan la cabeza para no tener que mirar directamente a la maestra, hasta que uno de ellos responde: *es que en el libro no aparece*. Carmen, con gestos de incredulidad, pero también con algo de gracia dice: *¡Uy que no, vaya!*, dando a entender que este contenido sí que viene recogido en el libro de texto y, además, siendo un tema que ya se ha dado durante el primer trimestre. Es entonces cuando se forma algo de barullo ya que todos hablan y discuten al mismo tiempo, algunos se acuerdan por fin de lo que están hablando y otros siguen negando haber hablado alguna vez sobre ello en el aula. Cuando vuelve a haber silencio, Carmen hace una breve introducción sobre qué son los géneros literarios y pregunta entonces: *¿Os acordáis también de los géneros literarios que había?*, esta vez con un tono más relajado que antes, pero manteniendo un volumen elevado para que todos puedan escucharla bien. Para poder intervenir en el diálogo del aula, los alumnos siempre levantan la mano para así poder respetar el turno y palabra de sus compañeros. Son varios los que lo hacen esta vez, Carmen para dar el turno a uno de ellos, le mira fijamente y le señala con el dedo, con este gesto el niño entiende que debe contestar a la pregunta, diciendo: *“el cuento, la novela y el teatro”*, todos sus compañeros responden entonces al unísono y en tono elevado: *¡Y la lírica!* La maestra le explica entonces, al compañero que ha dado la respuesta, que la novela y el cuento pertenecen al mismo género literario, llamado “narrativa”, apunta también que este género y el de la lírica ya los han visto a lo largo del curso y que ahora se centrarán en el último que les queda, el teatro. Antes de hablar sobre este, hace un repaso sobre lo visto anteriormente, preguntando a todos los alumnos: *¿Cuáles eran las características de la lírica?*, señalando de nuevo con el dedo y esta vez dirigiéndose directamente a una de las alumnas diciendo su nombre; esta contesta. Pasando ahora a repasar el género de la narrativa, Carmen vuelve a preguntar: *¿Os acordáis de las características de la narrativa?*, va dando pequeños paseos por el aula para que así todos los alumnos se sientan un poco más cercanos a ella y haciendo tiempo hasta obtener alguna respuesta. Ya que no recibe ninguna, vuelve a formular otra pregunta para indagar en el tema y hacer que los alumnos piensen: *¿Cómo*

está escrito?, entonces contestan todos a la vez: *en prosa*. Viendo que van despertando poco a poco y que cada vez son más los que contestan, decide seguir con el diálogo pregunta-respuesta diciendo: *¿Y qué es lo que ocurre en la narrativa?*, son varios niños los que vuelven a levantar la mano y señalando a uno de los que todavía no ha tenido oportunidad de hablar, este da su respuesta. Pasan entonces un par de minutos durante los cuales Carmen hace un repaso final sobre estos dos géneros de los que están hablando, apoyándose en la pizarra digital y lanzando pequeñas preguntas con respuesta corta (de *sí* o *no*), para no dejar de captar la atención de los alumnos. Mientras sigue hablando, se levanta un niño de la última fila sin pedir ningún tipo de permiso y se acerca hasta ella tapándose la nariz y la boca con una mano, Carmen sigue hablando hasta que se da cuenta de que está justo enfrente suyo y entonces interrumpe el monólogo para prestarle atención, este le dice: *¿Puedo ir al baño?*, con un ligero gesto le empuja hacia la puerta indicándole que puede ir y continua con la explicación. Pasan de nuevo varios minutos mientras habla sobre las características del teatro, hasta que se vuelve a dirigir a los alumnos preguntando: *¿Alguien recuerda alguna tragedia?*, esta vez contestan unos cuantos alumnos a la vez sin pedir turno de palabra, uno de ellos dice *Romeo y Julieta*; otro, *Titanic*; ante esta última respuesta se produce una gran carcajada común, tanto por parte de los alumnos como de la profesora. A continuación, Carmen utiliza estos dos ejemplos para corroborar algunas características del teatro y así finalizar con la teoría del tema. Además, en la pizarra les enseña a los niños varias fotos de las obras y autores más conocidos tanto en España como mundialmente. Después, mientras deja el mando con el que pasa las diapositivas del power point en la mesa, pregunta a la clase con un tono algo irónico: *¿Os habéis enterado de lo que es el teatro? ¿O como en los otros géneros?*, no recibe ninguna respuesta así que prosigue con la clase.

Carmen les indica lo que harán a continuación, en la página del libro que habían abierto al principio de la clase se encuentra un texto sacado de la obra “Tres sombreros de copa” de Miguel Mihura, que leerán durante los siguientes minutos. Para ello, nombra los dos personajes que aparecen en el fragmento y los que repartirá, además de la figura del narrador, a varios alumnos de la clase para que los interpreten. La profesora dice entonces afirmando y señalando a una alumna: *María va a ser la narradora*, a lo que otra de ellas contesta: *¡Pero si me tocaba a mí!*, Carmen sigue hablando pareciendo que ha ignorado el comentario de esta alumna, y reparte otro de los personajes

señalando a un niño: *tú vas a ser Don Dionisio* y, por último, a la niña que anteriormente parecía haber ignorado le dice: *y Ruth vas a ser Don Rosario, que aunque parece nombre de chica es nombre de chico, eh*, y se ríe entonces ligeramente. Los alumnos rumorean y hablan en voz baja mientras, hasta que Carmen pide a la narradora que empiece a leer en voz alta para toda la clase. María, la niña encargada de ser la narradora le pregunta: *¿Leo el título?*, a lo que la maestra asiente ligeramente con la cabeza y le dice: *Sí*. Mientras que la alumna empieza a leer, Carmen se pasea por la clase hasta apoyarse en una columna cercana a los niños que encargados de representar a los personajes. Entonces, el niño encargado de interpretar a Don Dionisio levanta la mano y pregunta: *¿Tengo que leer yo las acotaciones?*, es su propia compañera la encargada de decirle: *no, las tengo que leer yo*. Transcurren varios minutos mientras los tres niños encargados de leer representan a los personajes y el resto de la clase permanece en silencio escuchando y leyendo. Una vez finalizada la lectura, Carmen les dice para hacerles reflexionar sobre ello: *bueno, habéis visto que está en tono de comedia, ¿no? Humorístico*. Mientras varios asienten vuelve a hablar para mandarles la tarea que deberán realizar en relación con el texto: *vais a hacer las preguntas del uno al siete*. Seguidamente con un tono más elevado, con el fin de alertar y llamar la atención, dice mientras hace gestos con las manos: *más, los que no habéis hecho los ejercicios anteriores, los hacéis también ¿vale?* Se hace un minuto de silencio en el aula mientras los alumnos sacan los cuadernos y el material necesario para hacer los deberes, cuando la maestra vuelve a interrumpir para darles una última noticia: *el viernes tendremos el examen de este tema*, uno de los alumnos responde: *¡Bieeeen!*, mientras otro de ellos pregunta sin haberse enterado: *¿Pero que día?*, Carmen se gira entonces bruscamente mirándole de forma desafiante y un compañero es quien le contesta: *el viernes, Rubén*. En los últimos segundos se forma un silencio final donde aparecen los alumnos concentrados cada uno haciendo su tarea.

Clase B

Profesorado, alumnado y contexto.

- Bárbara: profesora, 32 años. Trabaja en la escuela pública desde hace 8 años. En un primer lugar, impartía únicamente clases de religión, más tarde comenzó a ser tutora de un aula.
- 6º primaria. Clase B.
- 23 alumnos en mesas individuales. El aula está organizada en tres columnas, en las dos de los laterales las mesas están colocadas por parejas y en la columna del medio se encuentran tres mesas juntas por fila. Tanto la columna de la izquierda como la del centro tienen tres filas, mientras que la de la derecha tiene cuatro. Las mesas son individuales, cada alumno tiene la suya.
- En total hay 12 chicos y 11 chicas.

Contenido de la sesión.

Clase de Lengua Castellana en la que se trata la teoría del tema relacionado con los géneros literarios.

Interacción. Durante los 15 minutos de grabación ocurre lo siguiente:

La clase ha empezado hace algunos minutos, en los que se ha acabado de dar el temario del día anterior. Bárbara, la maestra de esta clase, empieza ahora a hablar sobre la nueva parte del tema, para ello, se dirige hacia una de las alumnas y dice: *el teatro, Carmen empieza a leer*. Mientras ella lee, Bárbara, sentada encima de su mesa en la parte frontal del aula, observa que todos los alumnos estén leyendo y prestando atención. Tras varios segundos, se dirige hacia otro niño y dice: *sigue Paul*, todos deben estar atentos a la lectura ya que la maestra dice los nombres de forma aleatoria por lo que a cualquiera le puede tocar leer en cualquier momento. Una vez han acabado de leer, Bárbara da una explicación sobre las características del teatro, basándose principalmente en los contenidos que vienen recogidos en el libro. Mientras habla, una de las alumnas está molestando a su compañero por lo que la maestra interrumpe para decir su nombre y con ello mandarla callar. Durante la exposición del tema, Bárbara ha cambiado de postura, pasando a

ponerse de pie y paseando por la parte delantera de la clase, gesticulando y cambiando los tonos de voz para mantener la atención de los niños. Mientras, uno de los alumnos se pone en pie sin pedir permiso para coger un trozo de papel higiénico de la mesa de la profesora y vuelve a sentarse en su sitio. Tras varios minutos, una vez acabada la explicación, Bárbara dice: *¿dudas?*, viendo que no obtiene respuesta por parte de nadie vuelve a decir: *¿No hay dudas? ¡Qué bien!* Y se golpea la pierna con la mano. Una de las alumnas levanta la mano, pero la maestra no se da cuenta por lo que vuelve a hablar para seguir con el temario: *eeh, Miguel, clases de obras teatrales, lee*. Cuando acaba de leer un párrafo, otro alumno levanta la mano y pregunta: *¿Puedo seguir?*, Bárbara le mira, asiente y le dice: *Venga, Nico*. Una vez ha terminado, la maestra vuelve a coger el turno de palabra para explicar algunas diferencias entre la comedia y la tragedia. Uno de los alumnos que se encuentra en primera fila la interrumpe para corregir algo que ha dicho: *oye, se dice polarización*, Bárbara, riéndose y con tono relajado le contesta: *bueno hijo, de verdad...* y continúa explicando. En el fondo de la clase, una de las alumnas se encuentra con la mano levantada, la maestra la mira y al asentirle con la cabeza, esta lanza su pregunta: *¿En la tragedia pueden morir todos?*, Bárbara le contesta: *Pueden sí, por poder...* Se forma entonces barullo en el aula, varios alumnos empiezan a hablar a la vez, uno de ellos pregunta con asombro: *¿Todos?*, otro de ellos comenta ilusionado: *¡Hay una película en la que mueren todos!*, entonces, varios alumnos hablando al mismo tiempo, empiezan a decir nombres de series y películas donde la tragedia y la muerte predominan. Bárbara, para hacer que la clase vuelva a estar en silencio, empieza a hablar con un tono de voz muy alto, por encima del de los demás y les dice: *por ejemplo, a ver, uno de los mayores exponentes del drama fue Shakespeare, que era un escritor inglés. Tenía unos dramas que aquello era... que si el padre mata al hijo, el hijo mata a la madre y aquello acaba todo...* Uno de los niños la interrumpe, y con tono de confusión e indignación, pero a la vez divertido, le dice: *¡Pero a ver! Si el padre mata al hijo ¿cómo va a matar el hijo ahora?*, todos, tanto los alumnos como la maestra, ríen a la vez. Esta dice entonces: *¡Ay perdón!, bueno ¿todo el mundo sabe lo que es Romeo y Julieta?*, la mayoría contesta entonces al unísono: *Sí*, Bárbara les dice entonces: *Romeo y Julieta es un drama, os voy a hacer un spoiler que os vais a morir, pero bueno...* Un alumno emocionado, levanta las dos manos y dice: *Sííí*, otra niña habla y comenta que hay una película de dibujos animados que trata sobre esta historia, pero basada en personajes fantásticos

como gnomos. Bárbara les cuenta de que trata la obra original para ponerles el ejemplo de un drama, mientras, recibe algunos comentarios por parte de los alumnos de forma espontánea, expresando lo que piensan y sienten sobre la historia que están escuchando. Al final, uno de los niños empieza a hablar en un tono demasiado alto, casi gritando. La maestra para llamar su atención le dice: *¡Shh, eh eh, Héctor!* Y añade para toda la clase: *María me está diciendo; pues la película para niños es mejor... ¡hombre María, es una película para niños!*, otra niña añade: *¡Yo quiero ver la original!*, otro de ellos pregunta: *¿Cómo se llama la de dibujos?*, Bárbara le responde: *Gnomeo y Julieta*. Continúa entonces volviendo a retomar el temario que están dando: *Vamos a leer “El hotel confortable”* (fragmento de una obra que aparece en el libro de texto), varios niños levantan la mano ya que quieren participar leyendo, por lo que le piden que les dé el papel de algún personaje. Bárbara empieza a repartirlos: *Dionisio va a ser Ismael, Don Rosario será Lucas y... María lee las acotaciones*. Mientras reparte los personajes, la mayoría de los niños de la clase levantan sus manos para intentar ser elegidos mientras dicen: *¡yo, yo, yo!* Cuando ha terminado de repartirlos, varios niños hablan a la vez para hacer preguntas. María dice: *¿Cómo vienen las acotaciones?*, Bárbara, gesticulando y riendo le responde: *a ver, María, ¿que he dicho yo de como vienen las acotaciones?*, ella reflexiona entonces y dice: *ah, entre paréntesis*. La maestra para darle la razón, mientras coge una botella de agua, le dice: *¡Eso es!* Por otro lado, Mateo, otro alumno, le pregunta: *¿Puedo ser la maleta rosa que hay ahí?*, Bárbara le dice: *No, ya está, ya está. La maleta no habla*. Él, desilusionado le vuelve a contestar diciendo: *da igual, pero puedo serlo*. La maestra empieza a beber agua, y mientras ella esta callada, los alumnos que no han sido elegidos para representar ningún personaje muestran sus quejas al respecto. Bárbara se gira hacia María, y con gesto de duda le dice su nombre, dándole a entender que tiene que empezar a leer el texto. Esta le dice: *¡ah vale!*, y comienza la lectura. Mientras, la profesora pega unas cartulinas a la pared, pero sin descuidar lo que los niños están leyendo, ya que en ocasiones les corrige alguna palabra mal dicha. Más adelante, una vez ha terminado de pegarlas y viendo que algunos niños están despistados, se sienta en su silla. Ismael, uno de los alumnos, mientras lee, le surge la duda de qué significa una palabra: *...membrillo que hacia su hija, de una fonda, ¿fonda?*, Bárbara le dice entonces: *sí, posada*. Satisfecho con la respuesta que ha obtenido, continúa leyendo. De repente suena el timbre indicando que la clase ha terminado, aun así, el silencio en la

clase se mantiene hasta que acaban de leer el texto. Otro de los alumnos, tras escuchar una de las frases que otro compañero está leyendo, dice en voz alta haciendo aspavientos y llevándose las manos a la cabeza: *¡Bárbara, eso es de ser un perverso!*, todos ríen entonces. Cuando por fin terminan de leer el texto, el mismo alumno vuelve a intervenir impresionado: *¿pero este que se cree, Dios?*, la maestra habla entonces y dice: *vale, shh, bien, ¿esto qué es, comedia o tragedia?*, a lo que todos, muy seguros de su respuesta dicen: *¡comedia!*, Bárbara, para finalizar, les hace un repaso de las características de este género, poniendo ejemplos del texto que acaban de leer.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación, se muestran los resultados del trabajo, presentándolos y comentándolos siguiendo dos criterios. En primer lugar, las posibles estrategias que usa el maestro para favorecer la relación interpersonal con el alumno, por otro lado, los distintos usos del lenguaje que se dan en el aula.

Posibles estrategias que usa el maestro para favorecer la relación interpersonal con el alumno.

Tras analizar las grabaciones de ambas clases, una de las estrategias que se presenta constantemente es la de *pregunta-respuesta*. Esta aparece en diferentes situaciones y según quienes sean las personas implicadas puede influir en el alumnado de una manera u otra. Además, dependiendo del nivel de confianza y cercanía que exista entre el maestro y el alumno, esta estrategia será utilizada de diferente forma e influirá de manera positiva o negativa. En cualquier caso, la buena intención y uso de esta estrategia favorecerá a la buena relación entre los agentes. En las dos aulas grabadas para la investigación es una estrategia que podemos observar constantemente. En el aula A, en algunas ocasiones como en el 00:53¹ o en el 01:41², vemos que Carmen formula preguntas de forma continua con el fin de obtener respuestas bien fundamentadas y algo profundas por parte de los alumnos, para repasar el

¹ “¿Cuáles eran las características de la lírica?”

² “¿Os acordáis de las características de la narrativa? ¿Cómo está escrito? ¿Qué es lo que ocurre?”

temario y ver hasta donde llega la memoria de los niños. En ocasiones, alguna de estas preguntas no obtiene respuesta, los alumnos se limitan a agachar la cabeza como síntoma de no saber qué responder o por mera vergüenza de hablar ante el resto de los compañeros, ante esto, la maestra sigue lanzando preguntas, en esta ocasión más concretas, para conseguir hacerles recordar y que puedan dar con la respuesta correcta. Con ello, también se busca que la clase no sea un solo monólogo por parte de la maestra, sino que los alumnos sean igual de participes que ella. Sin embargo, este tipo de preguntas donde se busca una respuesta más reflexiva, apenas se observa en la clase B, donde es la maestra quien tiene la palabra durante la mayor parte de tiempo de la explicación.

Aun así, en las dos clases vemos otro tipo de preguntas que se realizan constantemente, donde lo que se busca principalmente es obtener una breve respuesta de “sí o no”, algunos ejemplos los vemos en los minutos 02:13³ y 06:47⁴ de la clase A y en el minuto 07:12⁵ de la clase B. Lo que las profesoras buscan con este tipo de preguntas es esencialmente captar la atención de los alumnos de forma continua, lo que hace que tengan que estar atentos para poder dar respuesta. También intentan ser más cercanas a ellos, preocupándose de si se han enterado o no de la explicación que han dado.

Por último, existe otra forma diferente de utilizar esta estrategia de pregunta-respuesta, que tanto Carmen como Bárbara utilizan en diversas ocasiones, con el fin de disminuir el impacto negativo que podría provocar en los niños la forma de realizar la pregunta. Esto ocurre cuando, por ejemplo, utilizan la pregunta *¿vale?* al terminar una frase. Es algo que sale de forma natural, no esperan ninguna respuesta por parte de los alumnos, pero es un recurso que hace que, para los niños, una orden no resulte tan violenta o amenazadora.

Otra estrategia diferente pero que viene ligada a la anterior es la *implicación de los alumnos dentro del diálogo*. Podemos observar que en las dos clases los niños tienen bastante libertad a la hora de expresar cualquier duda o sentimiento ante la maestra o resto de compañeros, lo que nos hace ver que

³ “¿Os acordáis que había novelas históricas que eran hechos reales, no?”

⁴ “¿De acuerdo? ¿Os habéis enterado de lo que es el teatro?”

⁵ “¿Las veis ahí? ¿Os suena de haberlas visto?”

existe una relación entre ambos agentes cercana y de confianza, aunque manteniendo bien marcados los papeles de *maestro* y de *alumno*.

Sin embargo, vemos que hay diferencias entre las dos clases, observando que los alumnos del aula A, suelen pedir más permiso a la hora de hablar (levantando la mano), que los alumnos del aula B. Estos últimos, poseen mucha más libertad ya que intervienen constantemente sin pedir turno de palabra, algo que en ocasiones no favorece el discurso de la clase, pero la maestra, imponiendo de forma moderada su autoridad institucional, suele conseguir silencio con facilidad. Por otro lado, un factor que ayuda a que los alumnos se vean implicados dentro del diálogo, es, como hemos visto en la estrategia anterior, las continuas preguntas que realizan las profesoras para mantenerles activos y atentos, lo que hace que haya una conversación fluida entre los agentes implicados.

Cabe destacar el *uso de la ironía y del humor* por parte de las maestras como otro tipo de estrategia que encontramos para favorecer las relaciones interpersonales. Uno de los objetivos que se busca con ello es disminuir la presencia de los aspectos negativos de la autoridad de los docentes. Con un tono humorístico o de ironía, los niños se sienten más cómodos frente a la maestra, en especial en aquellos momentos en los que se les llama la atención. También, favorece la participación de los alumnos en el aula, ya que ven la buena actitud de la profesora, se animan a hablar y a participar en las actividades de una forma más natural y voluntaria. Por ejemplo, en la clase B a partir del minuto 9, mientras Bárbara explica la historia de Romeo y Julieta, vemos como, además de hacerlo con tono divertido y humorístico, los alumnos participan expresando sus opiniones, aportando al aula un clima de confianza y bienestar. Por otro lado, en la clase A, nada más empezar la grabación, tenemos el ejemplo de como Carmen, con un tono irónico, corrige algo que uno de los niños dice, consiguiendo, con esto, que los alumnos no tomen la corrección de la maestra como una agresión a su imagen social.

Esto nos lleva a analizar la siguiente estrategia, que consiste en *dulcificar los posibles efectos que tenga la corrección* por parte de la maestra. Lo que se quiere decir es que, existen varias opciones que los profesores utilizan para que las correcciones que hacen a sus alumnos no sean interpretadas de forma negativa o violenta, sino que los alumnos puedan tomárselas como un

comentario agradable con el fin de mejorar sus actitudes o conocimientos. Para ello, los maestros no se limitan a decir que algo simplemente esté bien o mal, sino que les explican los motivos por los que pasa o les hacen alguna pregunta en relación a lo que han dicho para que puedan dar la respuesta correcta. Además, emplean palabras, expresiones y un tono suave para hacerlo de la manera más positiva posible. Podemos observar un ejemplo de esto en el segundo 33 de la clase A, donde uno de los alumnos da una respuesta equivocada, pero la maestra en ningún momento le dice que esté mal, son sus compañeros los que le corrigen y Carmen le formula otra pregunta para que entienda por qué lo que ha dicho no es correcto.

Finalmente, destacaremos el hecho de *moverse alrededor de la clase* como una última estrategia para favorecer la relación interpersonal entre maestros y alumnos. Es un factor muy importante que las maestras recorran la mayor parte del aula dando pequeños paseos ya que los alumnos que se encuentran en las últimas filas pueden sentirse distantes de ellas y requerir más atención mientras que los de las filas de delante podrían, incluso, llegar a necesitar algo más de espacio y así no sentirse tan observados continuamente. Moverse alrededor de la clase también ayudará a mantener la atención de los niños, si la maestra se queda sentada en su sitio los únicos alumnos que podrán mirarla y escucharla bien serán los de las primeras filas, los de atrás tendrán dificultades y acabarán distrayéndose o hablando entre ellos. Observamos que en los dos videos las profesoras se mueven por la clase, en el aula A, la profesora explica el tema de pie, mientras da pequeños paseos e incluso se detiene cerca de los alumnos que justo se encuentran leyendo cuando les toca. Por otro lado, en la clase B, la profesora no realiza esta acción en tantas ocasiones, aunque toma la decisión de dar la clase sentada encima de su mesa para que todos puedan mirarla y escucharla bien.

Distintos usos del lenguaje en el aula.

Dentro de la comunicación en el aula se aprecian distintos usos de la comunicación, ya sea verbal o no verbal. Hablemos de paralenguaje⁶, en el aula

⁶ Poyatos (1994) lo define como “una modalidad de comunicación no verbal, que atañe al cómo se dice; es vocal, fónica, sonora y se expresa mediante la calidad de la voz y diversos tipos de vocalizaciones o ausencia de estas”.

A, el *tono de voz* que utiliza la profesora va cambiando según en qué situación se encuentre. Estos tonos pasan y evolucionan en función de cómo fluya la conversación, pasando de ser alegre, humorístico, irónico a triste o enfadado. Esto influye directamente en el *volumen* que se emplea a la hora de hablar, la maestra utiliza un volumen adecuado que le permite llegar a todos sus alumnos, pero en ocasiones, cuando tiene que llamar la atención a algún niño o cuando están riendo, este se eleva. El volumen y el tono utilizados en el aula influyen directamente en las relaciones interpersonales entre ambos agentes, siempre que el volumen sea más intenso y el tono más agudo, afectarán de forma negativa a las relaciones, mientras que cuando sean suaves y relajados las favorecerán. Se debe analizar también el *ritmo de la conversación*, siendo este fluido y constante durante toda la grabación. La profesora es la encargada de dirigir y mantener el orden en el aula y la que conseguirá que el ritmo tenga las susodichas características, no solo siendo ella la encargada de hablar en clase sino dando también la oportunidad a sus alumnos, tanto haciendo preguntas como realizando actividades en las que tengan que intervenir y sean ellos los protagonistas. Igualmente es importante nombrar *el silencio*, este se da únicamente cuando algún compañero o la profesora está hablando y dando alguna explicación y cuando alguno de los niños se encuentra leyendo en voz alta, es entonces cuando este silencio se da para que todos presten atención.

Se deben tener en cuenta, además, otros tipos de lenguaje no verbal como son la proxémica⁷ y kinésica⁸. En primer lugar, es fundamental para favorecer las relaciones interpersonales que el *espacio y la distancia* que haya entre el maestro y los alumnos sea próxima y cercana. Esto se ve claramente con los paseos que la maestra se da por la clase, intentando acercarse y abarcar al mayor número de alumnos posible, así como acercándose a ellos cuando

⁷ Según el Centro Virtual Cervantes, se conoce como proxémica la parte de la semiótica dedicada al estudio de la organización del espacio en la comunicación lingüística; más concretamente, la proxémica estudia las relaciones -de proximidad, de alejamiento, etc.- entre las personas y los objetos durante la interacción.

⁸ Según el Centro Virtual Cervantes, la kinésica estudia los movimientos corporales conscientes e inconscientes que poseen un valor comunicativo intencionado o no.

tienen alguna duda o ellos mismos son los que se levantan para hablar de manera más íntima con ella.

Dentro del diálogo aparece también un elemento que lo acompaña muy importante: *los gestos*, tanto de las manos y brazos como de la cara. Todas las intervenciones que hace la maestra vienen acompañadas de movimientos de sus brazos, manos y gestos con la cara. Podemos ver, cuando un alumno se equivoca a la hora de contestar una pregunta, como el gesto de la maestra cambia y se arruga, dando a entender que lo que ha dicho no es correcto. Por otro lado, cuando alguno responde de manera correcta o cuando están en un momento de la conversación donde hay bromas, automáticamente los gestos de la cara pasan a ser relajados y puede llegar a aparecer hasta una sonrisa. Dentro de los gestos cabe destacar uno que se da en la mayoría de las aulas de cualquier colegio, cuando un niño quiere hablar, para pedir el turno de palabra, siempre lo hacen levantando la mano, lo que da a entender a la maestra que esa persona tiene algo que decir. Como respuesta ante este gesto, vemos en los vídeos que la maestra actúa de diversas maneras: o bien señalándole o simplemente asintiendo con la cabeza e indicando su nombre para que pueda hablar. Observando los vídeos, vemos también que, en un momento dado, cuando uno de los niños se levanta y se acerca a ella para pedirle permiso para ir al baño, ella se limita a darle un pequeño y suave empujón hacia la puerta, indicándole de esta manera, sin dejar de explicar el temario, que puede ir. Por último, durante el diálogo inicial de la clase, cuando la profesora hace numerosas preguntas sobre el tema, vemos cómo todos aquellos alumnos que no saben responder a alguna cuestión cambian la *postura* del cuerpo, agachan la cabeza mirando hacia sus libros o simplemente intentan evitar el contacto visual con ella, lo que nos indica que no quieren participar en ese momento, bien sea por no conocer lo que se pregunta o por vergüenza a decir algo equivocado frente a sus compañeros.

Otro comportamiento del lenguaje no verbal, dentro de los *elementos paralingüísticos*, es cuando la maestra hace el ruido de *¡Shhh!*, con la intención de que se haga silencio en la clase. Es un comportamiento que está ampliamente aceptado y que todos los niños saben lo que significa, por lo que, en la mayoría de las veces resulta exitoso cuando se realiza. En el caso contrario, la maestra suele volver a realizarlo, aunque en esta ocasión, utilizando el lenguaje verbal

para indicar el nombre del niño o niños que estén interrumpiendo la clase. Dentro de este tipo de elementos podríamos incluir también aquellos que se dan durante las grabaciones como la risa o los gritos, en este caso por parte de los alumnos.

Pasando ahora al lenguaje verbal, dentro de esta clase A, *la conversación y el diálogo* que se da entre la maestra y los alumnos es fluida, aunque en ocasiones la profesora pasa varios minutos hablando ella sola en forma de monólogo. Los alumnos intervienen siempre que se realiza alguna pregunta y levantan la mano para contestar y tener una conversación más organizada entre todos los miembros del grupo.

Vemos que durante la clase se dan distintos tipos de lenguaje verbal, tanto el *oral*, de forma continua con las explicaciones de la maestra y las intervenciones de los alumnos, como de forma *escrita*, mientras leen los textos del libro en voz alta o cuando observan la pizarra digital. En cuanto al *vocabulario*, al ser alumnos de sexto de primaria es algo más complejo que el de los niños de cursos anteriores, como es normal, ya que, además, el año que viene cambian de ciclo y deben estar bien preparados. Para ello, es la maestra la encargada de hablarles con propiedad y con un vocabulario adaptado a su nivel, pero metiendo de vez en cuando palabras algo más rebuscadas, con el fin de que amplíen su vocabulario. También vemos como durante la lectura de los textos del libro, algunos se paran para preguntar vocabulario que desconocen. Todo ello les ayudará a ir madurando poco a poco cognitivamente y ampliando conocimientos para el futuro.

En el aula B, de la misma manera que ocurre en el aula A, el *tono de voz* y el *volumen* que utiliza la maestra van cambiando según gira y avanza la conversación, aunque en esta ocasión lo hace con mayor expresividad y los cambios son más visibles. Muestra con mayor énfasis los estados de ánimo, ya sean de alegría o de molestia o enfado. Podemos ver un ejemplo en el minuto 03:52, cuando cambia por completo, de forma inesperada, tanto el tono como el volumen para dar mayor intensidad a lo que está explicando. En esta clase se aprecia también el cambio de tono y de volumen por parte de los niños, cuando la conversación gira hacia el humor y las bromas o cuando, por ejemplo, en el final del vídeo están leyendo un texto del libro e interpretando a unos personajes, elevan el volumen y cambian el tono según lo que les indique la lectura.

El *ritmo de la conversación* en esta clase es mucho más fluido que en la anterior, los alumnos participan constantemente y en ocasiones sin ni si quiera pedir turno de palabra intervienen cuando tienen la necesidad de comentar alguna cuestión, sin tener en cuenta quien esté hablando en ese momento. Esto es un factor que podría perjudicar el ritmo de la clase y la conversación, ya que en ocasiones se pierde mucho tiempo con determinadas intervenciones de algunos alumnos, pero estando acostumbrados a ello, la maestra sabe cuando debe parar el hilo de la conversación y seguir con el temario para poder cumplir con los objetivos que tengan para ese día.

Apenas se hace *silencio* en la clase, los niños están callados cuando la profesora está explicando. Cuando necesitan decir algo, la mayoría lo comenta sin pedir turno de palabra, al contrario de lo que ocurre en la otra aula. Además, se puede ver cómo aprovechan casi cualquier momento de silencio de la maestra para poder hablar ellos, ya sea en voz alta o con los compañeros de al lado.

En cuanto al *espacio y distancia* que ocupa la maestra de esta clase, sigue en la misma línea que la anterior. Aunque lo hace de forma menos habitual, en alguna ocasión podemos ver cómo pasea por la parte frontal de la clase, pero apenas se mueve hacia la parte de atrás, limitándose a estar sentada encima de su mesa y dirigiendo la clase desde esa posición, lo que no le permite llegar de la misma forma a los alumnos de las últimas filas.

Durante las explicaciones, se ve cómo Bárbara, la profesora, utiliza continuamente los *gestos* con las manos para acompañar lo que está diciendo, lo que le ayuda a expresarse con mayor claridad. Por parte de los alumnos, vemos también los gestos y la postura que tienen frente a la clase. Podemos observar que mientras la maestra habla, la mayoría de ellos la miran para prestarle atención, aunque en ocasiones, miran hacia los lados o se apoyan en uno de sus brazos expresando aburrimiento o simplemente pasotismo. Esta actitud se puede analizar muy bien en uno de los niños que se encuentra en primera fila, en el lado derecho de la clase, que pasa la mayor parte del tiempo de la grabación sentado hacia un lado, apoyando los brazos y la cabeza en el respaldo y llamando la atención continuamente hablando, gesticulando y jugando con su cuerpo. Por otro lado, como gesto y movimiento regulador, vemos, aunque en muchas menos ocasiones que en la otra clase, como los alumnos levantan la mano para pedir el turno de palabra.

Por último, de la misma manera que ocurre en el aula A, en cuanto al *lenguaje verbal*, se observa que hay tanto oral como escrito. Este último, también, permite presentar nuevo vocabulario y palabras que los alumnos preguntan curiosos y con el fin de aprender.

CONCLUSIÓN

Tras haber analizado los datos, resultados y la discusión sobre las estrategias que las maestras llevan a cabo para favorecer el alineamiento interpersonal entre su rol como profesoras y los alumnos, considero que este es bueno. En las dos clases escogidas para el análisis, las relaciones son cercanas y el clima de aprendizaje que se observa es el adecuado para que este alineamiento sea favorable. Las dos maestras utilizan metodologías prácticamente iguales para dirigir sus clases, lo que hace que los resultados de las dos aulas sean bastante similares, aunque se pueden apreciar pequeños detalles que marcan la diferencia. Como citan Castellà et al (2006), es importante que haya un doble movimiento de distanciamiento y aproximación, donde se consiga un equilibrio entre autoridad y empatía. Creo que este es un factor que las dos maestras tienen bastante controlado, aunque se aprecia un poco más de control en la primera aula que en la segunda, ya que, en esta última, los niños tienen demasiada libertad y eso es perjudicial en algunos momentos de la clase.

Por otro lado, vemos como las maestras se sirven de diferentes estrategias discursivas para favorecer la comprensión didáctica y para motivar y atraer el interés de los alumnos durante la clase. Algunos de los aspectos que destacan y favorecen más la relación entre ambos agentes son, en primer lugar, la estrategia de pregunta-respuesta, citábamos anteriormente a Reyzábal (1993) quien afirma que esta estrategia es una de las primeras y principales formas de interacción cognitiva, hemos visto que haciendo uso de ésta, los alumnos se ven continuamente involucrados y participando en clase, lo que hará que el diálogo sea fluido y continuo. Destaca también el tono y el volumen que la maestra utiliza para dirigirse a los alumnos, ya sea durante alguna explicación o para llamar la atención. Vemos que afecta directamente a la conducta de los niños en clase, cuando el tono de la profesora es relajado y se expresa con humor, los alumnos automáticamente participan más y se observa que prestan más atención que

cuando ocurre lo contrario. Por último, me gustaría señalar que son fundamentales los movimientos por la clase y el sentimiento de proximidad que esto proporciona a los niños. No creo que esta sea una estrategia que, en esta ocasión, las maestras utilicen continuamente, pero la considero muy importante para fomentar las relaciones interpersonales entre ellos.

El lenguaje y comportamiento no verbal son también una parte fundamental que no debemos dejar de lado. Este nos proporciona datos sobre cuestiones y actitudes que no podríamos saber si únicamente analizáramos la comunicación verbal. A través de ello, nos informamos, como bien dice Hennings (1978), de un variado conjunto de estímulos que aparecen y se intercambian en cualquier encuentro interpersonal. Estos van desde los no verbales, físicos y vocales hasta los situacionales. Por lo que hemos visto a lo largo de la investigación, son factores muy importantes que no pueden pasar inadvertidos: el tono, el volumen, el espacio que la maestra ocupa en el aula, los gestos que utiliza con las manos y con la cara... y no solo aquellos que vemos en los profesores, debemos tener en cuenta también aquellos que tienen los niños ya que a través de estos podemos analizar, por ejemplo, su estado de ánimo, preocupaciones, reacciones ante cualquier situación...

Finalmente, después de haber hecho un completo análisis de estas posibles estrategias comunicativas, concluimos que, en ambas clases existe un alineamiento interpersonal adecuado y eficiente. Bien es cierto que no se da de la misma manera en las dos aulas, siendo este un poco más mesurado, es decir, más controlado y definido en el aula A que en la B. Es algo que podemos apreciar principalmente si nos fijamos en los diálogos que se llevan a cabo en las dos clases, siendo en la primera más ordenado y quedando más marcados los papeles de maestro y alumno. En la clase B, como hemos visto, estos diálogos se ven interrumpidos con mayor frecuencia, debido a que esta relación interpersonal es más estrecha, algo que puede ser perjudicial si se descuida la docente, ya que puede llegar a perderse la imagen de autoridad que debe tener la maestra.

No podemos afirmar que los datos obtenidos sean absolutamente concluyentes, ya que la investigación está hecha a una escala muy pequeña, pero sí podemos decir que confirman las hipótesis planteadas en un principio. Sea como sea, lo que realmente se pretende es hacer que los maestros tomen

conciencia sobre la importancia del lenguaje y las estrategias discursivas que utilizan, ya sea de manera consciente o inconsciente, dentro del aula. Ya que estas influyen directamente en la actitud y relación con los discentes, lo que hará que el clima dentro del aula sea mejor o peor.

BIBLIOGRAFÍA

- Barnes, D. (1994). *De la comunicación al currículo*. Madrid: Visor .
- Beltran, R. R. (1990). *Interacción y estructura en el salón de clase: negociaciones y estrategias*. Monterrey: Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Burbules, N. (1999). *El diálogo en la enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Castellá, J., Comelles, S., Cros, A., & Vilá, M. (2007). *Entender(se) en clase. Las estrategias comunicativas de los docentes bien valorados*. Barcelona: Graó.
- Castellà, J. M., Comelles, S., Cros, A., & Santasusana, M. V. (2006). "Yo te respeto, tú me respetas". Estrategias discursivas e imagen social en la relación comunicativa en el aula. 31 - 49.
- Cazden, C. (1992). *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. . Barcelona: Paidós.
- Cotera, B. (2003). *Monografía: La disciplina*. Obtenido de <https://www.monografias.com/trabajos14/disciplina/disciplina.shtml>
- Cuadrado Gordillo, I. (1992). *Implicaciones didácticas de la comunicación no-verbal en el aula*. Cáceres: Universidad de Extremadura.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. . Madrid: Santillana. Ediciones UNESCO.
- Fernández Martín, E. (2011). *La comunicación no verbal en el aula* . Obtenido de https://www.academia.edu/12900565/La_Comunicaci%C3%B3n_no_verbal_en_el_aula
- Goffman, E. (1981). *Forms of talk*. Oxford: Blackwell.
- Hennings, D. (1978). *El dominio de la comunicación educativa* . Madrid : Anaya .
- Interamericana, U. A. (2011). *Comunicación en el ámbito escolar en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje*. Obtenido de <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC104122.pdf>
- Mares, G., Guevara, Y., Rueda, E., & Rivas, O. y. (2004). Análisis de las interacciones maestro-alumnos durante la enseñanza. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*.
- Pérez, V. M.-O. (2007). Modelo pedagógico del discurso educativo y su proyección en la calidad docente, discente e institucional. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Poyatos, F. (1994). *La comunicación no verbal*. Madrid: Ediciones Itsmo.
- Reyzábal, M. V. (1993). *La comunicación oral y su didáctica*. Madrid: La Muralla, S.A.
- Stubbs, M. (1984). *Lenguaje y escuela. Análisis sociolingüístico de la enseñanza*. Madrid: CINCEL.